

LA ADECUACIÓN DE LA DOCENCIA DE RADIO Y TELEVISIÓN A LOS POSTULADOS DE BOLONIA

Silvia Jiménez Martín

Profesora Asociada

Facultad de Sociología. Universidad de Salamanca. Campus Miguel de Unamuno. Edificio FES. Avda. Francisco Tomás y Valiente s/n. Salamanca, 37071. Tlfón: 639650687 - Email: sjimenez@usal.es
Facultad de Comunicación. Universidad Camilo José Cela C/Castillo de Alarcón, 49. Urbanización Villafranca del Castillo, 28692 Madrid Email: sjimenez@ucjc.edu

Miguel Ángel Moncholi

Profesor de Doctorado

Universidad Camilo José Cela C/Castillo de Alarcón, 49. Urbanización Villafranca del Castillo, 28692 Madrid. Email: mmoncholi@gmail.com

Resumen

Las nuevas propuestas metodológicas de la educación superior priorizan la empleabilidad de la población a través del desarrollo de las competencias y habilidades profesionales de los estudiantes para su rápida inserción al mercado laboral. En las Facultades de Ciencias de la Comunicación, la preparación práctica de los estudiantes se ha adelantado a los cambios propuestos por Bolonia gracias a los Departamentos

Palabras clave

Competencias, aprendizaje, radio, televisión, metodología, Bolonia

Key Words

Competences, radio, television, methodology, Bologna

Abstract: abstract título

University studies new methodological proposals focus on people's employment through the development of the student competences and professional skills to get their quick incorporation in the labour market.

The students' practical training in Communication Sciences has progressively shifted into the Bologna process, due to the activities developed by the Audiovisual Communication Departments, among others. Radio and television professors have concentrated on the 'learning to do', or active learning, the observation and self-assessment, so that the students achieve job competences. Besides, there are other methodological approaches that allow us to establish parallelisms between the European Higher Education Area (EHEA) and the suitability of the audiovisual subjects to the new educational concept, aspects that we have already been doing

de Comunicación Audiovisual, entre otros. Los docentes de radio y televisión han basado la profesionalización en el *aprender a hacer* o aprendizaje activo, la observación y la auto-evaluación. Además, existen otras asimilaciones metodológicas que permiten establecer paralelismos entre el EEES y la adecuación, ya realizada en muchos aspectos, de las materias audiovisuales al nuevo concepto educativo.

Introducción

La sociedad actual ofrece un modelo de formación y desarrollo vinculado a la producción del conocimiento y su renovación constante, así como a un mayor rendimiento de la productividad social. El motor del cambio y de la modernización en la denominada sociedad del conocimiento es la educación y, dentro de ella, la universidad ocupa un lugar destacado (Casas, 2002:2) a la hora de brindar oportunidades de cualificación a los individuos. En la era de la creciente globalización, asume el papel de impulsar procesos de innovación para mejorar la empleabilidad de la población.

De hecho, según recoge el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales en España, las nuevas propuestas metodológicas tienen como objetivo “la obtención por parte del estudiante de una formación general, en una o varias disciplinas, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional”¹.

Por lo que respecta a las Facultades de Ciencias de la Comunicación y su adapta-

ción al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la tendencia marca el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros comunicadores. En concreto, en las asignaturas relacionadas con contenidos audiovisuales, los autores no detectan modificaciones importantes en la etapa actual de transición con respecto a décadas pasadas, puesto que para la impartición de este grupo de materias se han utilizado tradicionalmente metodologías con clara orientación práctica y espacios físicos diferenciados, como estudios de radio y televisión, desde los que se prepara al alumno para afrontar su rápida inserción al mercado laboral. Es por esto que el perfil docente da cabida, en ocasiones, a profesionales de los medios de comunicación no estrictamente académicos.

Diferenciamos estas materias comunicativas de otras de carácter más teórico, donde el método predominante es la lección magistral, relegada en el nuevo escenario educativo, puesto que no en todos los casos potencia las habilidades de los estudiantes en el contexto mediático.

Objetivos

El objetivo que nos proponemos con este artículo es argumentar porqué los profesores de los departamentos de comunicación audiovisual, y de otras asignaturas con orientación práctica -redacción periodística y publicitaria, por ejemplo-, pueden estar

ya preparados para el cambio, puesto que la renovación metodológica que se plantea es la que ellos, de manera general, aplican en las aulas desde hace tiempo, al menos, de acuerdo con la experiencia de los autores.

Metodología

Para la realización del presente trabajo se ha recopilado y analizado la nueva normativa en materia de educación superior y se ha contrastado con algunos de los métodos de formación actuales. Además, los autores han tenido en cuenta su experiencia docente en varias Facultades de Comunicación, en concreto, en los departamentos de Comunicación Audiovisual, así como la meto-

dología empleada por sus homólogos. La aportación, por lo tanto, al campo de las ciencias sociales está basada en el método empírico-analítico.

Además, los autores han utilizado el método inductivo para alcanzar conclusiones generales a partir del registro, análisis y clasificación de los hechos que se exponen.

1. La metodología y docencia de radio y televisión en el contexto de Bolonia

Realización Radiofónica y Televisiva, Información en Medios Audiovisuales, Narrativa en Radio y Televisión, son ejemplos de asignaturas audiovisuales que se identifican con las directrices de empleabilidad pautadas desde Bolonia y con las demandas reales del desempeño profesional en las titulaciones de Periodismo, Publicidad y Relaciones Públicas y Comunicación Audiovisual. Su relevancia en el aprendizaje de las capacidades del ejercicio profesional es alta y las propuestas metodológicas por

las que se rigen, en la mayoría de las ocasiones, coinciden con las del EEES. A nuestro modo de ver, la docencia en radio y televisión comparte semejanzas con el núcleo de los nuevos modelos educativos y académicos (Jiménez, Moncholi y de la Peña, 2009) en los siguientes aspectos:

1. Combinación de metodologías docentes para la construcción de un conocimiento significativo.

2. Aprendizaje basado en el paradigma de aprender a aprender.
3. Flexibilidad y adecuación de los espacios físicos a los requerimientos metodológicos.
4. Sistemas de evaluación continua.

1.1. Combinación de las metodologías docentes para la construcción de un conocimiento significativo

Una de las cuestiones fundamentales del proceso de transformación en el que están inmersas las universidades es definir los conocimientos y las competencias de los egresados. Para obtener los resultados deseados, el docente tiene que desarrollar capacidades que le permitan ensayar nuevas metodologías de aprendizaje y enseñanza orientadas a conseguir mayores niveles de calidad y, sobre todo, la profesionalización del estudiante, prioritaria en las áreas referenciadas.

Las peculiaridades del trabajo en radio y televisión reclaman métodos de aprendizaje basados en la práctica de los conocimientos y habilidades y orientados a la consecución de resultados. En la metodología aplicada, el alumno participa en sesiones teóricas sobre ambos medios de comunicación, y, por otra parte, en sesiones prácticas, donde consolida la información y puede comprobar en qué grado ha comprendido la teoría. Las prácticas en las dos materias represen-

tan una fase profunda del aprendizaje en la que los estudiantes incorporan sus propios criterios a la tarea propuesta.

En el año 1986, Foster presentó un trabajo recopilatorio de los descubrimientos realizados hasta ese año sobre el aprendizaje de los individuos; en él confirma que los seres humanos aprenden por tres vías principales: haciendo actividades, imaginando y observando a los demás mientras hacen lo que haya que aprender. Las tres modalidades están integradas en las metodologías de radio y televisión. A través de las prácticas, audiciones y visionados, el estudiante observa, imagina y hace (March, 2005: 8-9).

Las propuestas del EEES, asumidas por los docentes de materias audiovisuales, están basadas en la combinación de métodos que fomentan el dinamismo y apuestan por la complementariedad de programas de aprendizaje como la resolución de problemas, ejecución de proyectos, consulta de documentación, realización de prácticas, etc.

1.1.1. Trabajo individual y trabajo en grupos

El trabajo en grupo no excluye el trabajo personal, sino que lo complementa favoreciendo el intercambio de ideas. El aprendizaje precisa de la discusión y el acuerdo sobre aspectos como la selección de contenidos o la presentación del programa. En este contexto, el diálogo abre un proceso creativo de elaboración de argumentos y de

defensa de criterios que favorece el pensamiento crítico y mejora la comunicación.

La enseñanza práctica de ambas materias se planifica en grupos reducidos (máximo 15 personas) y este hecho condiciona la didáctica. El trabajo en los estudios o laboratorios permite establecer una relación más cercana con el alumno y más próxima entre los miembros del grupo. Como indica March (2005: 35): “la enseñanza en grupos reducidos consigue varias metas importantes de la educación superior. Anima a los alumnos a organizar su pensamiento al comparar ideas e interpretaciones entre ellos y a expresarlas, y forma así su conocimiento de la asignatura”.

En las actividades prácticas de radio y televisión los estudiantes interactúan con los demás y esta implicación fomenta el compañerismo. Otra fortaleza de los “grupos de prácticas” es que permiten la rotación en los diferentes eslabones de la cadena del trabajo: elaboración, producción, realización, postproducción, programación en parrilla y emisión y, al mismo tiempo, asumir varios roles profesionales: guionista, regidor, editor, productor, presentador, programador, etc. lo que supone no solo adquirir la experiencia propia sino también la de cómo interactuar con los demás. Esto genera una mayor comprensión hacia la aportación de cada miembro del equipo y una mayor responsabilidad con respecto a los demás.

1.1.2. Incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación

Las características de las materias audiovisuales permiten al docente incorporar, en la medida de sus posibilidades, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza.

En nuestro caso, las TIC son inherentes a los canales comunicativos y, por lo tanto, su aprendizaje resulta inexcusable, de gran importancia en las tres titulaciones. Vinculadas a la radio y televisión digitales y a los nuevos sistemas multimedia permiten dar forma a las ideas mediante textos, dibujos, vídeos y audios. Gracias a ellas, los docentes pueden elegir opciones de enseñanza interactiva y gozan de la oportunidad de promover el aprendizaje activo, que da título al segundo epígrafe.

Por otro lado, las TIC, facilitan la difusión del trabajo realizado a través de Internet, convirtiéndose también en herramienta de exhibición del trabajo que realizan los alumnos en las clases prácticas, tanto en las materias de imagen auditiva como en las audiovisuales. Con la emisión del trabajo práctico en la red, algunas universidades completan el esquema comunicativo (Berlo, 2000), fijan los conocimientos de los estudiantes y les permiten experimentar conceptos profesionales.

Sin embargo, los autores consideran que la formación debe incidir mucho más sobre el concepto que sobre el entrenamiento y

empleo de la tecnología más avanzada, cuyo aprendizaje puede caer en desuso en un corto espacio de tiempo debido a la constante innovación a la que están sometidas las TIC.

1.2. Aprendizaje basado en el paradigma de “aprender a aprender”

“El aprendizaje abierto en la concepción constructivista se traduce en estimular la responsabilidad y la intencionalidad del que aprende” (Casas, 2005:6). Las prácticas favorecen el desarrollo de estrategias afectivo-emocionales, motivadas, de algún modo, por la cercanía física del docente y la emotividad que emana de los medios. Esta proximidad revierte en una mayor confianza del alumno en sus posibilidades y le motiva para la superación. La afectividad fortalece en el estudiante su voluntad de “querer aprender” (Alonso y López; 1999), y le ayuda a consolidar un modelo mental (ideas, creencias, convicciones) positivo sobre sí mismo y su capacidad (Ontoria et. al, 2000). Se trata de formar ciudadanos seguros “bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales” (UNESCO, 1998)

El nuevo contexto educativo reclama profesores que contribuyan a crear un clima favorable para desarrollar el aprendizaje

autónomo del estudiante bajo la premisa de que “una buena enseñanza es aquella que da lugar a un buen aprendizaje” (March, 2005: 29), dado que la motivación estimula el aprendizaje que trae nuevos motivos para seguir aprendiendo.

En opinión de los autores, los docentes de comunicación auditiva y audiovisual tienen parte del camino avanzado con respecto a otras materias como las Teorías de la Comunicación y la Información, por ejemplo, cuyos profesores tendrán que potenciar la autonomía de los estudiantes con respecto a su aprendizaje, combinando métodos con el fin de conferir a los alumnos las competencias precisas para afrontar el nuevo milenio. Pueden basarse en algún pensamiento clásico como éste de Confucio: “me lo dijeron y lo olvidé, lo vi y lo entendí, lo hice y lo aprendí”.

1.3. Flexibilidad y adecuación de los espacios físicos

Una de las características diferenciadora de la pedagogía audiovisual es que parte de las diversas asignaturas integradas en el grupo se imparte en lugares diferentes a las aulas, concretamente, en los estudios de radio y televisión. Su acondicionamiento difiere de unas Facultades a otras, aunque, según Zabalza (2003: 99), en todos los casos el espacio influye en la interacción didáctica: “el ambiente y la forma en que está organizado y equipado (el aula) se convierte por sí mismo en un mensaje”.

Los estudios o laboratorios audiovisuales ocupan un lugar preeminente a la hora de valorar las instalaciones de las Facultades de Comunicación y resultan de vital importancia para la progresión del alumno. Sin embargo, la conservación y adecuación de los mismos no depende tanto de los docentes como de los órganos gestores de la universidad, desconocedores, en ocasiones, de la importancia que supone para la formación del alumno de comunicación auditiva y audiovisual la realización de prácticas, que le permitan cerrar el ciclo formativo del aprendizaje teórico recibido en el aula.

Tal y como sostiene Bolonia, los espacios físicos determinan las posibilidades docentes y, en las materias estudiadas, la adecuación y asignación de lugares diferentes para actividades diversas ya ha sido realizada. A través del contacto con el control de realización y sonido, de la programación de la parrilla y de la producción de los espacios, los alumnos imitan situaciones que simulan la actividad laboral.

La propia disposición de los estudios favorece el trabajo individual y del equipo y el desplazamiento de alumnos y profesores, mientras que en la zona del control técnico, ya sea de radio como de televisión, los dispositivos de reproducción facilitan la edición y *la escucha*, así como el visionado, aspectos clave en la auto-evaluación de los alumnos.

4. Sistemas de evaluación continua y profesionalización de las competencias

La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada en París en 1998, puso de manifiesto el interés de los gestores educativos por la calidad de la universidad en los próximos siglos. Los procesos de evaluación y acreditación con creciente implantación en las universidades dan fe de esta preocupación.

Una de las metodologías que comienza a ser utilizadas en nuestro país para el procedimiento de evaluación de competencias es el conocido como portafolios, técnica utilizada para el diagnóstico, que informa sobre las competencias adquiridas por una persona y sobre el aprovechamiento que ha obtenido del proceso de aprendizaje: desvela sus capacidades y las habilidades que tiene para una determinada tarea (Corominas, 2000). Procedimientos similares se emplean en la evaluación en las materias de radio y de televisión, cuando los profesores descubren las diferentes habilidades del alumno, acercándose al modelo de desarrollo de competencias promovido por el EEES.

El objetivo de la mejora de la calidad es difícil de alcanzar si no revelamos qué debe corregirse y reorientarse. Por esto, los docentes utilizan la auto-evaluación a través de la escucha y/o visionado de los trabajos realizados por los estudiantes. En cada sesión, comparan la información que obtie-

nen, valoran la efectividad del trabajo y el nivel de logro de la meta. El profesor sugiere al alumno que realice un seguimiento del trabajo de los profesionales en activo para formarse un criterio sólido. Por su parte, el docente evalúa semanalmente los progresos individuales y del grupo para determinar si han alcanzado los objetivos. Cada práctica tiene unos objetivos especificados en la planificación del curso: se conciben una consigna, un desarrollo y un final, un sentido que queda resuelto con la evaluación, momento en el que el profesor y el alumno razonan las correcciones del ejercicio.

Bolonia contempla que “este tipo de procesos produce una mayor satisfacción intelectual y un tipo de aprendizaje más efectivo que aquellos otros en que al final uno no llega a nada tangible y objetivo, (se busca) algo que quede como testimonio de la actividad realizada” (Zabalza, 2003:113).

En el EEES, los conceptos de evaluación han sido modificados y ahora el proceso es bidireccional: por un lado, se valora la carga total de trabajo del alumno y, como novedad, se mide su satisfacción con respecto al profesor. Según Alfageme (2007: 213): “Necesitamos de los alumnos otro tipo de valoraciones más cualitativas (opiniones, reflexiones, sentimientos...), sobre todo para mejorar la planificación de nuestra docencia, pero también para sentirnos respaldados como docentes en la labor que realizamos, quién mejor que los alumnos

para decirnos si nos equivocamos o no al impartir nuestra docencia”.

El cambio no hubiera sido posible sin planificar innovaciones que prioricen el resultado. En este sentido, la acreditación del profesorado invita a los docentes a alcanzar los niveles deseables por el sistema, interesado en planificar y proporcionar incentivos para alcanzar las metas.

La preocupación formativa en la universidad considera cuáles son los procesos y estrategias que funcionan para aprender cada materia. En este sentido, se espera que los departamentos de comunicación audiovisual investiguen cómo mejorar la calidad en su docencia. La adaptación de Bolonia puede convertirse en una oportunidad para que cada profesor revise las metodologías aplicadas con el fin de favorecer las competencias del alumno. Y es que, “resulta baldío hablar de creatividad, innovación o reforma en la enseñanza, si no se tiene en cuenta la formación de los profesores en dichos ámbitos” (Marín y de la Torre, 1991:22). Formación que se traduce en planificar las asignaturas desde el nuevo concepto de crédito ECTS, la reducción de horas presenciales, el incremento de las actividades de carácter participativo y la movilidad de estudiantes y profesores.

Y todo, para una mejor preparación del alumno, tanto en sus capacidades, como en sus habilidades intelectuales, creativas y profesionales. Así queda recogido en el

Real Decreto de enseñanza superior y así lo demandan los empresarios en el entorno de la Unión Europea.

Conclusiones

1. La combinación de metodologías didácticas teórico-prácticas utilizadas por los docentes de las materias relacionadas con radio y televisión en las Facultades de Comunicación entroncan en su orientación profesional con los planteamientos de Bolonia, de manera que los docentes del área audiovisual se sitúan en una posición aventajada para la implantación del EEES.
2. Los docentes de materias audiovisuales emplean, de manera general, métodos promovidos por el nuevo escenario educativo como el aprendizaje activo y constructivista, el trabajo en grupos y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información en la enseñanza.
3. Los escenarios educativos en los que se desarrollan las materias de radio y televisión, denominadas “estudios o laboratorios” están organizados para la práctica, la interacción y la cooperación, es decir, para las necesidades específicas de las asignaturas -como propone la nueva normativa en educación superior-. Al mismo tiempo, la organización de los espacios facilita la evaluación continua, a partir de las escuchas y visionados, y, por lo tanto, el desarrollo de las competencias laborales.
4. Conviene seguir investigando para mejorar la metodología docente de radio y televisión y adecuarla a los cambios provocados por la sociedad de la información y el conocimiento.

Referencias

- Alfágeme González, M. B. (2007). El portafolio reflexivo: metodología didáctica en el EEES, en *Educatio Siglo XXI*, n° 25, Universidad de Murcia.
- Alonso, J. y López, G. (1999). Efectos motivacionales de las actividades docentes en función de las motivaciones de los alumnos. En Pozo I., Monereo, C. (Coords.) *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*. España: Aula XXI Santillana.
- Berlo, K. D. (2000). *El proceso de comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica*. Buenos Aires: El Ateneo
- Casas Armengol, M. (2005). Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento. En *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 2, n. 2, UOC. [Fecha de consulta: 23-09-2009]. En <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/casas.pdf>
- Casas Armengol, M. (2002). Tendencias actuales e innovaciones en la educación superior a distancia. Potencialidades y restricciones en Latinoamérica. En *Revista Agenda Académica*. Caracas: UCV.
- Corominas, E. (2000). ¿Entramos en la era portafolios?. En *Bordón*, n° 52 (4).
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, París, UNESCO, [Fecha de consulta: 23 de septiembre de 2009]. En <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/47-6.pdf>
- Fernández March, A. (2005). *Nuevas Metodologías docentes* Materiales para Talleres de Formación del Profesorado de la UPM para el EEES. Madrid: ANECA-UPM. [Fecha de consulta: 23 de septiembre de 2009]. En https://www.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/nuevas_metodologias_docentes.doc
- Jiménez, S., Moncholi, M. Á. y de la Peña, J. (2009). Retos y posibilidades de la metodología docente de radio en el contexto de Bolonia. *II edición de las Jornadas de Radio. El fin de semana de la radio*. Madrid: Facultad de Comunicación CEU.
- Marín, R. y de la Torre, S. (1991). *Manual de la Creatividad. Aplicaciones educativas*. Barcelona: Vicens Vives.
- Monereo, C. y Pozo, J. L. (2003). La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos. En *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre.
- Ontoria, A. y otros (2000). *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*. Madrid: Narcea S.A.
- Pozo, I. y Monereo, C. (Coords.) (1999). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*. España: Aula XXI Santillana.
- Zabalza Beraza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

NOTAS

¹ Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Artículo 9, apartado 1.

Cita de este artículo

Jiménez Martín, S. y Moncholi, M. A., (2009) La adecuación de la docencia de la radio y televisión a los postulados de Bolonia *Revista Icono14 [en línea] 25 de 10 de 2009, N° 14*. pp. 139-145. Recuperado (Fecha de acceso), de <http://www.icono14.net>